ROLUL CULTULUI ŞI AL CULTURII ÎN FORMAREA CREŞTINULUI

Lect. dr. pr. Lucian FARCAŞ
Institutul Teologic Romano-Catolic, Iaşi

Abordând domeniul important al culturii, Conciliul al II-lea din Vatican începe capitolul despre *promovarea culturii* (*Gaudium et spes*, 53-62) referindu-se mai întâi la persoana umană chemată la *adevărata şi deplina realizare* şi doar apoi direct la cultură: „Este propriu persoanei umane să nu-şi poată atinge adevărata şi deplina realizare decât prin cultură, adică prin cultivarea bunurilor şi valorilor naturii. Aşadar, ori de câte ori este vorba despre viața umană, natura şi cultura sunt cât se poate de strâns legate" (*GS* 53). Fiind vorba nu de o *oarecare* problemă a omului, ci de împlinirea lui strâns legată de factorul culturii, trebuie pusă o întrebare referitoare la posibilitățile concrete de valorificare a valorilor culturale în favoarea omului. Viața specifică a creştinului îşi regăseşte momentele culminante de trăire în câmpul sacru, în ambianța liturgică, acolo unde, pe lângă elementele constitutive strict religioase, sunt prezente şi acționează o gamă largă de elemente ale culturii, în primul rând, cele ale artelor: valorile literare ale cuvintelor sacre, valorile artistice specifice arhitecturii, picturii, sculpturii, muzicii, retoricii etc. Din punct de vedere teologico-etic, este important de subliniat faptul că întâlnirea rodnică dintre omul chemat la împlinire şi valorile culturale, înainte de toate, cele specifice mediului său religios, constituie un domeniu de responsabilitate creatoare cerută atât din partea comunității de credință din care face parte, cât şi din partea propriului interes pentru *formarea* şi *dezvoltarea* propriei personalități umane şi creştine.

Aceasta ridică în continuare probleme legate de competențele proprii ale comunității şi ale individului de a *recepta, evalua şi transpune în viață* valorile culturale menite să contribuie la edificarea vieții de credință a comunității şi, totodată, la profilarea personalității creştine a fiecărui credincios. În cele ce urmează, vor fi prezentate şi reflectate în contextul eclezial local câteva aspecte privind şansele concrete, practice, prin care misiunea de evanghelizare a Bisericii poate avea loc prin procesul de educare în mai multe domenii: şcoala şi învățământul religios, comunitatea parohială şi cateheza, comunitatea şi liturgia, creştinul şi

practica religioasă privată[1]. Expunerea ideilor legate de medierea unei întâlniri dintre omul contemporan şi valorile frumosului prelucrează şi adaptează accente noi din cadrul didacticii religiei orientate spre o apropiere de valorile credinţei, respectiv ale religiei, pe căile estetice. Despre o educaţie estetică este vorba şi în literatura şcolară didactică mai recentă. În mod regretabil, acestea păstrează o tăcere cvasi-totală în privinţa valorilor culturale, şi, de aceea, şi estetice, ale credinţei şi vieţii creştine[2].

1. Căi de acces la valorile religioase – perspective didactice estetice[3]

> Interesul faţă de mesajul biblic se stinge atunci când nu există nici un interes faţă de adevărul său dramatic... Despre ceea ce înseamnă obligativitate şi „vestire a evangheliei", se poate vorbi în mod serios numai atunci când fiecare devine *el însuşi* textul mesajului, adică atunci când acesta încearcă să-l reconstituie cu toată fiinţa sa (342).
> Procesul de transmitere, de prezentare şi de edificare a evangheliei şi diferitele sale forme... ajung în centrul interesului, şi ştiinţele de raportare ale acestui nou drum... sunt estetica şi semiotica (342).

Există o profundă asemănare între artă şi religie. Ca şi arta, religia prezintă şi creează experienţe profunde care se leagă în cea mai mare parte de realitatea existenţei oamenilor şi a lumii în care trăiesc ei. Din acest motiv, atitudinea faţă de bogăţiile constitutive ale realităţii religioase are loc, în primul rând, nu prin cunoaştere, printr-un efort specific intelectual şi raţional, ci prin *experienţa* – înţeleasă ca *trăire* –

---

[1] Ca suport bibliografic pentru cele ce urmează, au fost folosite următoare: J. KUNSTMANN, *Religionsdidaktik – Eine Einführung,* Francke, Tübingen – Basel 2004, 342-355: „Ästhetische Zugänge zur christlichen Religion"; G. HILGER: „Ästhetisches Lernen", în G. HILGER – S. LEIMGRUBER – H.G. ZIEBERTZ, ed., *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf,* Kösel, München 2001, 305-318; IOAN PAUL AL II-LEA, *Scrisoare către artişti*, Presa Bună, Iaşi 1999; CONSILIUL PONTIFICAL PENTRU CULTURĂ, *Pentru o pastorală a culturii*, Presa Bună, Iaşi 1999.

[2] Se poate consulta în sensul acesta: S. CRISTEA, *Dicţionar de Pedagogie,* Litera Educational, Chişinău 2002, 109-111; IDEM, *Fundamentele ştiinţelor educaţiei. Teoria generală a educaţiei*, Litera Educational, Chişinău 2003, 144-146. Aici apare o singură dată cuvântul *religios* la pagina 145: „Educaţia estetică angajează şi alte conţinuturi specifice care pot fi receptate, evaluate şi dezvoltate creator la nivelul societăţii – *design* specific relaţiilor comunitare de tip cultural, civic, pedagogic, religios".

[3] Gândurile care urmează au la bază un material din J. KUNSTMANN, *Religionspädagogik. Eine Einführung*. Pagina pentru citate face trimitere la această lucrare şi va fi pusă în textul principal.

care se dobândeşte prin *reprezentări dramatice*. În fiecare experienţă de acest gen joacă un rol comun atmosferele, interpretările culturale, convenţiile, interesele proprii, atitudinile personale, simţirea momentană a corpului, emoţia şi trăirile de mai înainte ale oamenilor. Cercetarea modernă a creierului confirmă această *concomitenţă* prin descrierea activităţii cerebrale ca *pattern matching* – comparare complexă a modelelor. Realitatea religioasă se arată şi se deschide pe sine în mod performativ, în imagini, în mod simbolic şi ritual. Astfel, fenomenologia şi estetica devin o cale de acces importantă pentru formele de transmitere a elementelor fundamentale religioase cum sunt pedagogia religiei, cateheza, învăţătura religioasă comunitară şi particulară. Ele constituie un ajutor pentru formarea religioasă prin faptul că favorizează o serie de noi forme de acces ale pedagogiei religiei la valorile religioase. Aceste idei par să fie marcate la prima vedere de o anumită noutate, dar, de fapt, ele trimit înapoi la strategii arhicunoscute, dar care între timp au fost uitate.

În ultimele decenii, au putut fi constatate fenomene semnificative în modul de a percepe factorul religios. Înmulţirea, privatizarea şi relativizarea religiei printr-o diversitate religioasă şi o gândire funcţională – în mare parte în afara spaţiilor religioase clasice, cum sunt lăcaşurile de cult – au trezit din nou întrebarea legată de raportarea religiei la viaţa concretă a omului, precum şi posibilitatea nemijlocită de a fi experimentată şi trăită de acesta. Experienţe corespunzătoare de surprindere[4], similare mediului religios, sunt prezente prin forţa proprie în cadrul religiei – şi asta într-o măsură mult mai mare decât în toate celelalte domenii ale vieţii[5]. În formele sale de prezentare şi realizare, religia comunică necondiţionate experienţe fundamentale pentru existenţa omului şi pentru sensul vieţii lui. Din acest motiv, ea a fost transmisă mai departe dintotdeauna, cu ajutorul unor mijloace cum ar fi imagini şi spaţii, acte de cult, jocuri sacre şi participare la misterele sale mai mult decât prin cateheză şi raţionalitate discursivă.

Întâlnirea cu elementele specific religioase este legată de simbolizările prin care acestea capătă expresivitate. În momentul în care acestea nu mai sunt prezentate în mod competent şi imitabil şi nu sunt raportate la

---

[4] Experienţe în sensul de uluire, consternare, afectare sau mişcare profund personală.

[5] În trăirea vieţii religioase creştine, omul se regăseşte cu toate momentele principale ale existenţei sale, începând de la naştere (botez) şi până la moarte (înmormântare religioasă). Aceste evenimente nu pot fi întâlnite cu aceeaşi profunzime şi intensitate în nici un alt domeniu al vieţii.

experiența vieții de astăzi[6], didactica religiei, precum şi cateheza comunitară se află într-o dilemă pe care ele singure nu o pot rezolva, dar căreia trebuie să i se spună clar pe nume.

2. Receptarea şi celebrarea elementelor constitutive ale religiei

> Cel care vrea... să explice şi să traducă totul îi degradează pe ceilalți, făcând din ei oaspeți nepricepuți (343).
> Religia se învață astăzi, în primul rând, prin „celebrare" (343).
> Fundamental pentru această propunere [a celebrării] este convingerea că religia poate fi percepută şi totodată învățată doar în cadrul materiei propriei realizări vitale. Religia nu poate fi învățată mai întâi şi numai prin interpretarea documentelor care dau explicații referitoare la apariția ei (343).

Experiența raportată la semnificația existenței umane, uimirea, sensul şi chiar atitudinea față de viață sunt dependente de formarea estetică. Aici, capacitatea de receptare ocupă primul loc. Ele au loc datorită formelor şi reprezentărilor expresive ale valorilor culturale şi, ulterior, ele însele conduc din nou la forme de expresie menite să modeleze mediul înconjurător.

Cu această reflecție, care încearcă să țină cont de logica religiei, este marcată o îndepărtare clară de o didactică religioasă şi de modele catehetice orientate după conținuturi şi probleme, care se limitează la o comunicare cognitivă *despre* religie, în loc să caute tocmai elementele ei constitutive. Ea intenționează să propună o orientare ce ține cont de cei care învață. În cazul acesta, o educație estetică dobândeşte aproape semnificația unei autentice raportări la experiența specifică mediului sacru. A percepe şi a căuta posibilitatea de trăire a conținuturilor creştine nu constituie o nouă concepție, nu vrea să aducă şi să introducă un concept educațional cu totul nou, ci este condiția fundamentală a unei didactici religioase pline de sens pentru ziua de astăzi. În centrul atenției este ideea că experiențele vitale ale omului au loc de fiecare dată din nou şi că din punct de vedere subiectiv nu pot fi prevăzute, însă, cu toate acestea, ele fac să apară conținutul de bază al formei religioase. *Conținuturile* religioase – este vorba, deci, de elemente constitutive ale religiei, şi nu de teme, subiecte sau idei despre religie – trebuie astfel oferite, prezentate şi înscenate, încât să devină posibile experiențe autentice menite să îmbogățească şi, eventual, să corecteze experiențe mai

[6] Aşa cum este cazul bisericilor încuiate, înzestrate cu tablouri mediocre din punct de vedere artistic şi unde se folosesc forme de vorbire învechite, cu slujbe greoaie şi plictisitoare, greu de înțeles, şi altele de felul acesta.

vechi. Interesul se îndreaptă către o *didactică a formelor creştine-religioase*, aşa cum a încercat să o facă, de exemplu, didactica simbolurilor. „Folosirea semnelor creştine-religioase, nu tematica lor «în sine», ar trebui să stea în prim-planul unei astfel de predări din cadrul religiei creştine. Textele, cântecele, tablourile şi celebrările, după cum s-a dovedit, trebuie înscenate cvasi-experimental" (343-344).

Aceasta conduce la datoria de a oferi *perceperi* de natură religioasă, respectiv de a le face posibile. *Competenţa* de a percepe şi *capacitatea* limbajului expresiv constituie condiţii necesare pentru favorizarea unei pătrunderi în logica religiei. Acestea, competenţa de receptare şi capacitatea lingvistică de prezentare a conţinutului religios, stau înaintea oricărei orientări de acţiune şi a oricărei critici raţionale. Aceasta înseamnă mai întâi că cei care-i învaţă pe alţii trebuie să dobândească şi să dezvolte o sensibilitate faţă de valorile frumosului, în care se arată şi intră în joc religia. Mai înseamnă apoi că astfel de forme şi procese ale receptării şi experienţelor pot fi realizate prin participare personală şi cooperare creativă. „Pedagogia religiei este dependentă de modul cum este căutată religia creştină, de locul în care ea devine evidentă şi poate fi exersată în mod concret" (344). Acelaşi lucru poate fi spus la fel de bine şi despre cateheză şi alte mijloace ale formării religioase creştine.

Deoarece se ştie că astăzi orice cunoştinţă este legată de structura corporală, că, la rândul ei, condiţia trupească a fiinţei umane este trăită într-un mod cu totul aparte în spaţii şi ambianţe ce aparţin de această structură, „*producerea*" spaţiilor sacre a devenit un termen de bază a orientării religioase-didactice. O astfel de producere poate fi înţeleasă şi în sens figurat, prin parcurgerea spaţiilor sacre, respectiv a mediului specific bisericesc: în primul rând, ca o „vizitare" a evenimentului religios, respectiv ca o participare la acesta. Atenţia poate fi îndreptată în mod asociativ către „şirul de gânduri" legat de tablouri şi evenimente sacre şi mersul concret la biserică şi participarea vie la evenimentele celebrate. Acest exerciţiu este mult mai uşor de înţeles pentru creştinii practicanţi, în timp ce alţii îşi mai pot aminti încă de anii copilăriei, când frecventau Biserica. Mai departe, se poate vorbi de experienţa religioasă legată de vechea temă creştină a *căii* mântuirii. Procesiunile şi pelerinajele au constituit timp îndelungat un element de bază al vieţii religioase. Abstractizarea legată de perceperea simţurilor ca urmare a iluminismului, a emancipării omului modern, a condus, din contră, la o „absenţă de localizare" a experienţei religioase şi la dimensiunea ei interioară invizibilă. Acestea devin şi mai accentuate datorită privatizării de astăzi a vieţii religioase. Astfel, religia devine din zi în zi tot mai invizibilă.

Consecințele ideii despre celebrare în cadrul predării religiei sau a catehezei pot ajunge departe. Aceasta marchează în felul său o îndepărtare de „texte învățate pe de rost” şi face loc la trăiri, la rezonanțe şi la prelucrări proprii. Se poate învăța cu adevărat doar atunci când există şi posibilitatea de a proba la nivel personal ceea ce se învață. Întradevăr, celebrările trebuie proiectate, însoțite şi puse în scenă. Însă, pentru aşa ceva, şi învățământul religios, ca şi cateheza oferă o posibilitate, pentru că au menirea de a produce raportări autentice la religia trăită. Prin urmare, învățământul religios sau cateheza trebuie mai întâi să „viziteze” evenimentele cu caracter sacru, ceea ce ulterior implică şi datoria sau, cel puțin, încercarea liberă de a practica cele văzute. „În cazul acesta, învățământul religios ar fi locul în care sunt probate propuneri de receptare a realității ca viziune comunitară pornind de la tradiția credinței, şi în care loc se fac oferte privind posibilitățile de experiență religioasă ce se adresează tuturor simțurilor” (344-345). Acestea devin o problemă fundamentală a didacticii religiei şi a catehezei tocmai în timpurile caracterizate de „ruperea de tradiție”.

3. Liturgică şi coproducție

Este valabil din ce în ce mai mult faptul că trebuie trezită mai întâi înțelegerea pentru practica religioasă înainte de a avea loc o dezbatere – chiar şi critică – pe seama ei. Din punct de vedere sistematic, aici este locul unde elemente liturgice îşi fac intrarea în orizontul religios-didactic. Aceasta, pentru că, în evenimentul liturgic, receptările şi experiențele fundamentale îşi găsesc chipul lor intensiv (345).

Pentru a găsi religia, nu este necesară o socializare familială anterioară, nu este nevoie nici de martori cu pioasă conştiință de sine, nici de exerciții meditative, şi nici de propria reflecție critică, nu-i necesară nici o experiență a ceea ce este necondiționat şi nici o înțelegere pentru metaforă şi simbol. A merge într-acolo, a face împreună – aceasta ar fi mai întâi totul. Iar dacă este vorba de învățământ, s-ar mai adăuga: schimbul de observații, exprimarea în cuvinte a ceea ce pare să fie străin, râsul de ceea ce pare ridicol, atingerea personală a ceea ce este unic în sine, în sfârşit – acolo unde este atractiv –, fiecare să se probeze pe sine în aproprierea, completarea şi şlefuirea corectă a formelor date dinainte (345).

Dacă religia trebuie căutată, „produsă” şi receptată, ea se leagă aşadar de centrul realizării sale rituale, care constituie totodată expresia sa personală cea mai semnificativă: este legată de cult, adică de slujba religioasă, de adorație şi ritualuri liturgice. „Religia poate fi trăită” în celebrare, aici, în unitatea de viață a conținuturilor rânduite spre a fi învățate, şi nu în cultivarea unei trăiri interioare de natură spiritualistă

sau în transmiterea tradiției, asigurată din punct de vedere al conținutului. Prin aceasta, se ia o atitudine în fața tendinței *excluderii liturgiei din reflecțiile catehetice*[7].

În celebrarea liturgică ies la iveală experiențele principale ele religiei (creştine) într-o formă intensivă din punct de vedere simbolic şi ritual. Aici, ele se descoperă pe sine într-o măsură concentrată cum nu se poate altundeva. Slujba religioasă este „calea simbolică spre viață”, ea poartă în sine elementare experiențe umane, dar care rămân adesea greu de pătruns şi care trebuie descoperite[8]. O astfel de deschidere aduce cu sine în mod automat o atenție sporită față de formele de comunicare intensă şi simbolică, aceasta atrăgând spre sine o nouă percepere privind importanța esteticii pentru învățământul religios. Pe lângă aceasta, se vede aici încă o dată cum orientarea de până acum, aproape exclusivă a pedagogiei religioase în cadrul învățământului religios, este o îngustare; ea trebuie să includă biserica şi comunitatea.

Cel care predă religia, aşadar, trebuie să priceapă ceva despre religie; mai exact: despre forma religioasă şi despre folosirea formei religioase. De aceea, forma liturgică nu este mai întâi scop spre care se tinde, ci punctul de plecare al formării religioase. „La începutul religiozității expresive se află acțiunea de cult, celebrarea comunitară a prezentării de sine a credinței” (346).

Didactica liturgică se află cu adevărat în căutarea religiei acolo unde ea permite experiențe personale într-o formă concentrată şi plină de viață. Aici pot fi pătrunse acele procese de acțiune împreună cu alții şi de prezentare personală a religiei, care fac într-adevăr ca religia să fie înțeleasă. Din acest motiv, capacitatea liturgică este competența religioasă prin excelență. Schleiermacher, care privea la fel aceste lucruri, a numit „capacitatea pentru cult” ca fiind scopul oricărei învățături religioase. Pentru inițierea ei, este importantă întotdeauna şi *capacitatea liturgică de reprezentare*. Prin urmare, în centrul acestui punct de vedere nu este o didactică liturgică ce vrea să explice slujba religioasă. Mai mult, este vorba, în primul rând, de o lărgire generală a orizontului didacticii

---

[7] Prin cele afirmate mai sus, se manifestă o atitudine critică față de tendința de a separa învățământul religios redus la informare de natură şcolară-intelectuală de practica religioasă-liturgică. În mod deosebit, este respinsă convingerea celor care consideră că ora de religie de la şcoală poate chiar suplini datoria de a participa la slujba religioasă în zi de duminică sau de sărbătoare.

[8] În sensul de a fi accesibile, deschise, făcute pe înțelesul celor ce participă la evenimentul liturgic.

religioase, care, pornind de la evenimentele liturgice, conduce la căile estetice de acces la religie şi, prin aceasta, la religiozitatea subiectivă.

Liturgica arată cu toată claritatea că educația orientată după valorile cultural-estetice nu poate separa între ele receptarea, trăirea, înțelegerea şi evenimentele de prezentare. De fapt, se şi poate recunoaşte că descoperirea liturgicii pentru didactica religioasă de până acum a prevăzut doar o idee de cadru care, de altfel, a ajuns să fie bogată în consecințe. Mai trebuie aşteptat mult până la elaborarea unor concepte liturgico-didactice ce să fie implementate şi să devină eficace în cadrul învățământului religios şi al catehezei comunitare. Acestea ar trebui să constituie elemente importante în vederea favorizării de experiențe mistagogice. Cum ar putea să arate o „mistagogie” corespunzătoare, se poate vedea doar în primele contururi şi s-a putut regăsi până acum numai în evaluarea mai recentă a unor forme individuale de prezentare în învățământul religios[9]. Mai întâi, au ajuns în centrul atenției forme alternative de slujbe religioase care, de regulă, sunt proiectate pentru a fi mai aproape de trăirea religioasă, gândite mai puțin pentru procesul strict didactic, şi sunt prevăzute cu un prag de acces mai scăzut decât obişnuita slujbă religioasă din viața unei comunități.

4. Bibliodramă şi joc religios scenic

> Viața este un joc. Nu unul pe care noi l-am putea sau nu l-am putea juca. Ci este unul în care suntem implicați. Teza noastră fundamentală este că viața, comunicarea, receptarea şi cunoaşterea se prezintă ca joc, ba chiar ca o formă de teatru. Didactica şi metodica, nu numai ale învățământului religios, ci şi al altor discipline de predare, pot stimula procese de învățare utile numai atunci când ele corespund jocului vieții... Este vorba întotdeauna de noi perspective, de noi moduri de a vedea, pentru a percepe viața, pentru a o lua de adevărată. Viața este adusă pe scenă pentru a o vedea cu alți ochi (346-347).

Jocul este forma cea mai înaltă care favorizează participarea interioară a omului la experiențele existențiale ale vieții. Jocul face plăcere, face posibilă trăirea altor moduri şi perspective de a vedea şi poate conduce la înțelegeri profunde, la schimbări şi la vindecare.

---

[9] Desigur, această constatare are un *impact* mai mare pentru tradiția învățământului religios din mediile creştine protestante, unde formele vieții liturgice au o notă mai săracă în comparație cu practicile şi experiențele catolice sau ortodoxe. Cu toate acestea, constatarea respectivă poate fi un semnal de avertizare pentru Biserica locală, în sensul tendinței de izolare a învățământului religios sau a catehezei de valorile culturale ce-şi au izvorul în bunurile estetice ale liturgiei.

4.1. Joc scenic

Cea mai clară expresie a raportării faţă de lume şi faţă de sine în rândul copiilor este jocul: ei sunt cu totul la obiect, şi în acelaşi timp cu totul la ei înşişi. Fiecare joc este cufundarea prin probe într-o reţea de reguli, de libertăţi, pentru a lua atitudine faţă de aceste reguli, participând la experienţa unei desfăşurări pline de tensiune al cărei sfârşit este întotdeauna deschis – chiar dacă acesta depinde în mare măsură şi de propria acţiune în joc. Cel care joacă poate face experienţa că nu el însuşi este cel ce acţionează, ci că el se regăseşte în mijlocul unui eveniment plin de mister.

> Jocul are o natură proprie, independentă de conştiinţa celor care joacă. Subiectul jocului nu sunt jucătorii, ci jocul ajunge până la urmă să fie prezentat prin cei care joacă. *Orice jucare înseamnă a fi – a ajunge să fii – jucat.* Atracţia jocului, fascinaţia pe care o exercită acesta constau în faptul că jocul ajunge să fie domn peste cei ce joacă (347).

Jocul comunică într-o formă intensivă experienţe principale ale vieţii. Viaţa se lasă înţeleasă, înainte de toate, ca un joc în care oamenii se regăsesc întotdeauna deja dinainte. Un joc adevărat este totdeauna dramatic (teatru, interpretare de roluri, joc terapeutic sau religios). El permite o puternică identificare cu roluri, dar şi cu povestiri şi mituri şi cu potenţialul de trăire al acestora. El face posibilă o „înţelegere scenică" şi, prin aceasta, o conştientizare ce pune într-o lumină nouă lumea şi viaţa proprie şi, de aceea, poate duce la transformări şi reorientări de durată. Din acest motiv, jocul este cu totul altceva decât joaca; poate avea o apropiere clară de experienţa religioasă şi, dincolo de aceasta, este fenomenul de bază al formării omului, înţeleasă ca dezvoltare.

„Jocul poate oferi un model pentru toate formele de relaţii sociale şi concrete, în care sunt realizate spaţii ale libertăţii în raportul dintre subiect şi lume. Prin aceasta [jocul], ar fi şi domeniul esenţial al educaţiei" (347).

Din principiu, jocul este legat de plăcere, întrucât leagă curiozitatea de tensiune, de experienţa trupească, cu încercări proprii şi cu atenţie vigilentă. De aceea, este într-adevăr şi o expresie deosebit de importantă pentru învăţământ.

4.2. Bibliodrama

> Bibliodrama este un loc în care se fac experienţe religioase. Aceste experienţe trebuie proiectate şi înţelese adesea ca nişte contacte mici, liniştite cu spaţiul transcendental; experienţele religioase din cadrul bibliodramei sunt trăite ca

> nişte experienţe ale religiozităţii vii dătătoare de sens. Aici, oamenii trăiesc ceva similar cu o „renaştere sufletească” (348).

Mişcarea legată de bibliodramă a început în anii şaptezeci. Ea înţelege textele biblice ca experienţe[10] şi vrea să le desluşească din nou pentru timpul prezent cu ajutorul jocului. Experienţele care se fac aici permit o imitare şi o cufundare în conţinuturi şi scene religioase, care pot fi de o importanţă percepută nemijlocit şi care duc adesea la o mişcare puternică a participanţilor. Apoi, ele se află dincolo de orice prevedere dogmatică, în sensul că nu pornesc mai întâi de la un scenariu bine alcătuit şi precizat din punct de vedere al învăţăturii creştine. Pe de altă parte, trebuie remarcat cum, de-a lungul istoriei creştine, mari teme teologice se construiesc ca de la sine tot într-un astfel de mod mai puţin convenţional.

În cadrul bibliodramei, trăirea întregului trup are o semnificaţie aparte. Aşa cum se întâmplă la teatru, textele biblice ajung la o reprezentare care permite impulsuri spontane şi dezvoltare liberă. De exemplu, la transpunerea scenică a parabolei referitoare la lucrătorii din vie (*Mt* 20), se poate ţine cont de faptul că nu va ieşi în evidenţă în nici un caz recunoaşterea plăţii date fără obligaţie, ci nervozitatea acumulată în urma dezamăgirilor, a supărărilor şi a experienţelor neputinţei. Asemenea celebrării şi didacticii liturgice, bibliodrama este o formă de a corecta modurile unilaterale de abordare şi de înţelegere privind conţinuturile religiei creştine. Ea umple forme religioase cu viaţă nouă şi corectează, de asemenea, orientarea teologiei, puternic îndreptată spre trecut.

Mai întâi şi în cele din urmă, este vorba de prezent – chiar dacă bibliodrama nu este în nici un caz „oarbă în faţa tradiţiei”, ci face chiar ca tocmai tradiţia să fie înţeleasă, dar într-un mod nou. După Gerhard M. Martin, unul dintre protagoniştii săi, ea cunoaşte nu doar forma „dramei” tragice, ci şi pe cea a „comediei divine” şi a „teatrului absurd”. Antje Kiehn a scos în evidenţă în mod deosebit partea dramatică a jocului religios. „Marile momente – spunea Paul Tillich – sunt acele experienţe din cadrul bibliodramei care pot aduce la lumină aspecte ale lui „Dumnezeu întunecat”. Adesea, îşi fac apariţia experienţe disparate şi refulate. Se ajunge în mod repetat la experienţe de transformare personală şi de întrerupere a vieţii anterioare prin experienţa unei identităţi noi. Acestea pot afecta – în sensul de a ataca, a incomoda – siguranţe de natură dogmatică. „În aceste «mari momente» se creează o breşă ce trece prin conştiinţa de fiecare zi” (349). O astfel de experienţă poate fi trăită ca o

---

[10] Aşadar, nu ca o coborâre de date istorice.

trăire existențială, ea poate duce la o mai mare acceptare a propriei vieți şi la o maturizare a persoanei în cauză.

Pentru desfăşurarea unei bibliodrame s-a etalat o anumită schemă. Grupa care vrea să reprezinte un text biblic, aşezată în cerc, începe cu o meditație despre text propus pentru joc – de cele mai multe ori, un fragment mai scurt; apoi se împart rolurile şi începe jocul. Se termină cu o *discuție-dezbatere-analiză* privind trăirile pe care le-au avut participanții, respectiv actorii. Desfăşurarea ca atare a jocului nu poate fi planificată dinainte şi duce adesea la afirmații, la schimbări şi scene noi cu totul surprinzătoare. Se poate întâmpla astfel ca, în cadrul unui joc dintre Isus şi Iuda, Isus să ajungă în defensivă. Pe baza puternicelor posibilități de identificare, actorii se joacă pe ei înşişi, interpretează scenic propriile lor convingeri şi probleme, care adesea sunt inconştiente. Aici se poate ajunge la experiențe de depăşire neaşteptată a unei situații personale anterioare, dar se poate ajunge şi la experiențe de criză, în sensul că experiențe şi practici anterioare ajung acum sub semnul întrebării. Uimitoare este experiența, mai bine zis, constatarea conform căreia nici cel mai liber joc din practica bibliodramei nu se îndepărtează în cele mai multe cazuri de modelul biblic.

4.3. Jocul scenic religios şi semnificația sa pentru învățământul religios

„Jocul nu explică, ci face ca istoria să devină încă o dată istorie. Dacă cineva a experimentat şocul mistic chiar şi numai o singură dată doar bănuind, s-a trezit deja o fărâmă de conştiință. Trezirea conştiinței este începutul transformării" (349).

Ceea ce în lectură, predare sau vestire rămâne o întâmplare străină de momentul concret, în jocul religios poate deveni o experiență religioasă menită să mişte din adânc. „Şocul mitic", de care vorbeşte Samuel Laeuchli, este momentul conştientizării ce recunoaşte şi descoperă *la sine însuşi* dinamica scenelor religioase şi mitice vechi. Această interesantă experiență poate însemna o afectare, o neliniştire a siguranței proprii, dar şi o schimbare, deoarece a conştientiza constituie începutul oricărei transformări. Ea poate fi trăită ca har, ca minune şi mântuire; asta, pentru că nimic nu-l poate mişca pe om atât de tare cum o face propria-i schimbare. Astfel, pot apărea fenomene de maturizare şi noi forțe ale personalității. Mântuirea şi vindecarea sunt atât de aproape în jocul religios cum nu pot fi întâlnite în altă parte.

Cultul şi jocul religios constituie locuri exemplare pentru experiența religioasă. De aceea, ele au o semnificație de neînlocuit pentru învățământul religios ca şi pentru cateheză. Strânsa legătură dintre jocul

vindecător şi religie este, de altfel, clară şi din punct de vedere istoric: de la cultele misterelor antice şi până la jocurile misterelor medievale, religia a fost mereu reprezentată, a fost pusă în scenă. Şi cultul, şi liturgia sunt jocuri: ritualurile religioase sunt jocuri de cult.

„Adevărata transformare este dăruită. Paradoxul dintre libertate şi ceea ce este dat omului dinainte, discutat în repetate rânduri la nivel teologic şi filozofic, fără a putea fi rezolvat prin prescrieri tradiționale, este atins în joc, devine eveniment” (350). Cu greu se ajunge într-un alt domeniu de viață atât de repede şi cu un efect atât de durabil la schimbări de perspectivă şi la noi experiențe, cum este cazul în jocul ritual. Teme fundamentale existențiale şi religioase, cum ar fi marile aspirații omeneşti, frica, dorința de comuniune şi dorul după schimbare, alături de emoție, care se manifestă ca bucurie de joc şi ca posibilitate de a fi atins în chip nemijlocit, se regăsesc împreună ca un efect cu totul aparte al educației culturale-estetice. Jocul este în aceeaşi măsură fenomen de expresie, precum şi de receptare şi conştientizare.

Ideea principală a jocului poate fi comparată cu experiența existențială a vieții însăşi: mi *se joacă* împreună – însă eu trebuie şi pot din nou să ajung în joc. „Eu nu pot schimba chiar nimic, atunci când vreau. Abia atunci când mi-a devenit clar că singura şansă constă în a şi juca ceea ce deja sunt, abia atunci se poate transforma totul” (350). Miturile, istorisirile vechi şi scenele religioase pot fi înțelese acum ca imagini scenice care desființează mişcătoarele experiențe dintru început ale oamenilor şi care au şi fost scrise şi transmise până astăzi exact din acest motiv. Vechile scene sunt deseori atât de importante, încât uneori ajung doar câteva indicații despre o scenă (clasică, mitologică), pentru a lăsa ca şi alte scene necunoscute să apară din nou în joc. Altcum, adevărurile „istorice” n-ar fi putut explica niciodată lunga lor transmitere şi efectul lor, ce poate fi experimentat până astăzi. Aşadar, ele conferă acces la ceea ce-i mişcă pe oameni, la ceea ce ei nu pot suporta şi adesea nici nu pot privi în mod direct.

Cel care joacă scenele mitice şi religioase, în sensul de experiență *dramatică*, ce poate semnifica o conştientizare prin „somatizarea înțelegerii” (Samuel Laeuchli), face o punte între atunci şi astăzi printr-o trăire ulterioară nemijlocită, şi adesea şi o puternică experiență de comuniune. Dincolo de orice interpretare morală, ies la iveală „perceperi, reacții, sentimente de onoare, participare, ca elemente ale înțelegerii” (350).

Punerea în scenă şi conducerea jocurilor religioase *presupune o formare* şi o *experiență solidă*, totodată, şi o experiență terapeutică, mai departe,

o competență atentă în arta punerii în scenă. Aceasta poate fi învățată. Aici trebuie început de la lucruri mici – cu scene scurte şi cu puțini actori – şi cu introducerea propriei experiențe în joc. La grupurile lipsite de experiență sunt importante precizările clare, menite să explice textul ce urmează să fie jucat, ca şi modul de interpretare. Jocul poate fi lărgit şi lăsat liber abia atunci când s-a cristalizat la *actori* o anumită siguranță şi rutină. Indicațiile date trebuie să fie scurte: ajunge o scurtă introducere în text sau în scenă. Important este schimbul de experiențe din cadrul discuției ulterioare, care, de altfel, ar trebui să renunțe la „clarificări" şi să slujească în cele din urmă la comunicarea celor trăite.

5. Practica religioasă personală

O altă grijă foarte importantă a pedagogiei religiei şi a catehezei ar trebui acordată formării unei practici religioase private, care este plauzibilă şi care poate fi imitată în condițiile de viață existente astăzi. Oamenii zilelor noastre, marcați în mare parte de tendințe individualiste, vor dobândi un interes față de religie numai în măsura în care pot introduce experiențele şi necesitățile lor religioase şi în practica propriei pietății private. În acest sens, interesul față de experiența şi exercițiul spiritual este pe moment ridicat[11]. „În cazul în care creştinismul este constituit mai întâi din «tradiții», el a murit deja" (351). Din acest motiv, pedagogia religiei şi cateheza trebuie să cultive acele forme ale comportamentului religios – adică să numească, să profileze şi să ofere orientări – care să poată fi preluate şi practicate în particular de către indivizi.

Acest mod de a vedea este urmarea unui curent din cadrul didacticii religiei orientat după capacitatea de receptare, care consideră exercițiul simțurilor şi al atenției drept condiții de bază pentru învățământul religios şi pentru formarea conştiinței religioase. Ca exemplu, poate fi numită propunerea sugerată de Maria Montessori privind exercițiul

---

[11] Această afirmație nu are în vedere experiența şi exercițiul spiritual în cadrul strict religios-liturgic clasic. Este vorba, mai degrabă, de ieşirea sacrului din sanctuarul clasic circumscris de mediul liturgic şi revărsarea lui – inclusiv diversificarea şi împrăştierea lui – în spațiul considerat tradițional ca fiind profan. Astfel, multe evenimente de natură artistică sau chiar comercială sunt presărate cu elemente care aparțineau înainte domeniului sacru. Jocul de lumini din cadrul multor spectacole pun în umbră efectul lumânărilor şi candelelor din biserici, maşinile de abur din cadrul aceloraşi spectacole pun în plan secundar tămâierea liturgică şi cădelnițele clasice, la fel pot fi considerate şi corurile spontane de la meciurile de fotbal în contrast cu multe cântări lipsite de vlagă din timpul slujbelor religioase.

tăcerii, care a fost introdus, înainte de toate, în şcolile primare în cadrul învăţământului religios şi care este iubit de către elevi, sau chiar şi spiritualitatea creştină de la Taizé, care se pretează ca formă de practică religioasă nu numai în cadrul unei celebrări trăite intensiv din punct de vedere liturgic-spiritual, ci şi în cel al unor grupuri mai mici aflate nu neapărat în spaţii sacre.

Actele private de natură religioasă pot fi spre binele concentrării, al formării conştiinţei propriei condiţii trupeşti, în general, al perceperii de sine şi al sporirii atenţiei. În faţa puternicei atracţii venite din partea consumului de mijloace de comunicare socială, a prelucrării informaţiilor, a vitezei în circulaţie, a solicitărilor şi locurilor alternante ş.a.m.d., lucrul acesta este valabil pentru un cadru de mare necesitate generală a oamenilor de astăzi[12]. O didactică a practicii religioase private ar fi întotdeauna şi o didactică spirituală.

Atenţia acordată propriului trup este obţinută, înainte de toate, printr-o respiraţie concentrată, ceea ce, la rândul său, este un element de bază al meditaţiei. Meditaţia, care are nevoie de un grad ridicat de exerciţiu, poate fi înţeleasă mai întâi într-un mod destul de secular; altminteri, în echilibrul dinamic dintre încordare şi relaxare, care poate duce la experienţa unei stări armonioase, ea dispune de un fel de graniţă deschisă spre religie, în care deţine o înaltă valoare corespunzătoare experienţei sacrului (aşa este cazul în budism, dar şi în tradiţia călugărească şi mistică a creştinismului). Cel care meditează poate face experienţa extinderii propriului „eu” spre ceea ce nu cunoaşte limite, lucru care se

---

[12] Trebuie semnalată aici nu numai creativitatea şi fantezia producătorilor de reclame publicitare, ci şi dificultatea cu care sunt confruntaţi posibilii clienţi. Se ajunge deseori la „mutări” de valori spirituale surprinzătoare pentru cei care fac dovada unui spirit estetic-critic. Aşa este, de exemplu, însoţirea clipului publicitar pentru „LOGAN” cu renumita bijuterie muzical-religioasă „Halleluja” din oratoriul „Messia” de G.F. Haendel, în timp ce melodii aflate la graniţa cu stilul manelelor şi alte produse mediocre îşi fac intrarea în practica muzicală din unele biserici; melodii consacrate ale cântului gregorian, prelucrate şi uneori adaptate cu indecenţă, constituie atracţia multor cântece gen rock-pop – de exemplu, „Enigma” a lui Michael Creţu şi invocaţiile: „Kyrie, Christe eleison” –, în timp ce în timpul Liturghiei euharistice se cântă pentru „Sanctus” o arie a apostolilor din opera rock „Jesus Christ Superstar” a lui Andrew Lloyd Webber. Interesant este, pe de altă parte, faptul că interpretarea muzicii rock-pop sau compunerea de noi melodii în spiritul muzicii gregoriene – cum o face grupul „Gregorian” sau „Irish Prayers” – are un efect mai benefic pentru hrana cultural-spirituală a tinerilor, decât o au încercările de mediere între muzica uşoară sau populară profană şi practica muzicii în comunităţile parohiale. Dincolo de o analiză mai profundă a acestui fenomen, în practica pastorală nu se face o diferenţiere clară a celebrărilor sacre, strict liturgice, şi a altor manifestări nonformale, dar cu caracter spiritual religios, în afara lăcaşului sfânt.

învecinează cu experienţa religioasă sau se aseamănă cu aceasta. Trecerea către o deschidere a experienţei religioase prin respiraţie rezultă din perceperea personală că *„cineva” mă respiră*. Aceasta poate duce la o percepere intensivă a lumii înconjurătoare, la senzaţia de a fi adăpostit de către ceva/ cineva mai mare, care mă cuprinde binefăcător şi, totodată, poate duce la experienţa unei prezenţe inefabile.

Posibilităţi de comparaţie în domeniul religiozităţii personale şi diferite treceri experimental-religioase se văd şi în forme şi practici ale rugăciunii, care, din cauza caracterului său foarte personal, este apreciată şi practicată dintotdeauna chiar şi de cei sceptici faţă de religie. O didactică a religiei, care se vrea competentă în domeniile religiei şi a experienţei religioase, trebuie să poată prezenta oferte şi ajutoare la acest punct central al creaţiei spirituale, care structurează, îmbunătăţeşte şi ajută la înţelegerea practicii religioase a oamenilor. Aceasta poate începe, pur şi simplu, de la încercarea liberă a poziţiilor la rugăciune, de la meditarea cuvintelor sau de la imitarea textelor de rugăciune care s-au imprimat în perceperea şi memoria personală.

De o practică religioasă individuală aparţine totdeauna şi elementul la care nu se poate renunţa pentru o înţelegere cuprinzătoare a religiei: capacitatea privind propria putere de expresie. Capacitatea religioasă pentru expresie şi comunicare se vede şi în formele religioase genuine de învăţat: didactica simbolului trebuie să fie întotdeauna şi o didactică a simbolizării, formarea liturgică trebuie să fie şi o capacitate liturgică, adică de înscenare liturgică menită să dea expresie evenimentului celebrat. Aceasta înseamnă a iniţia şi promova *competenţe de reprezentare cultual-religioasă*.

> Simbolurile credinţei creştine se lasă intuite în forţa lor vindecătoare şi dătătoare de sens pentru viaţă; numai atunci copiii şi tinerii au învăţat să simbolizeze, când au învăţat să găsească „un limbaj”, o expresie pentru ceea ce are importanţă în viaţa lor, pentru ceea ce este semnificativ sau lipsit de sens pentru ei (352).

Încă nu este cunoscut în practică un lucru foarte important de natură religios-didactică, ce trebuie să se lege consecvent de cele afirmate mai înainte: şi anume cel referitor la o *învăţătură despre limbajul religios* (care să înveţe formele de acuză şi laudă, cum se regăsesc, de exemplu, în psalmi, apoi un limbaj privind imnurile şi descrierea poetică) şi la o *didactică a ritualurilor* (care studiază, exersează celebrările şi sensul tradiţiilor religioase şi favorizează mai departe propria competenţă de ritualizare). De altfel, se aşteaptă ca în curând să fie întreprinşi paşi didactici în această direcţie.

6. Didactica religiei între hermeneutică, prezentare şi mistagogie

Didactica religiei are de a face cu religia, cu un fenomen deosebit de variat şi stratificat. Din acest motiv, ea trebuie să lucreze cu strategii diferenţiate şi cu mai multe perspective: cunoaşterea formelor, a afirmaţiilor şi a elementelor de realizare ale religiei (creştine), a aptitudinilor şi atitudinilor religioase ale oamenilor, raportate la practica credinţei sau interpretabile din punct de vedere religios, în sfârşit, formele şi căile iniţierii şi promovării experienţelor şi intereselor religioase. Ea îşi împlineşte cel mai bine menirea atunci când caută cu adevărat religia şi oferă experienţe *religioase*, adică atunci când prezintă oferte de participare la viaţa religioasă autentică. Religia se învaţă prin religie.

Principiul aplicării şi al exerciţiului, care în canonul disciplinelor şcolare nu este constitutiv doar pentru predarea artei, ci pentru toate disciplinele, este subapreciat tocmai în cadrul învăţământului religios, respectiv, nici nu se practică. Pentru aceasta nu există nişte motive clare. Per total, principiul fundamental al pedagogiei religiei trebuie să fie *comunicarea religioasă* în toate formele sale. Aceasta este legată de o înţelegere profundă, de regulă, una emoţională, care se dobândeşte, înainte de toate, prin *folosirea semnelor* (simbolistică, ritual, imaginaţie, etc.) şi prin *„regulile gramatice”* ale religiei. Aşadar, dimensiunea fascinantă şi la fel de misterioasă a religiei poate fi înţeleasă numai atunci când religia însăşi este produsă, experimentată şi reprezentată.

Dacă pedagogia religiei – şi, alături de ea, şi cateheza, dar păstrând fiecare specificul său – vrea să promoveze în sensul arătat mai sus comunicarea valorilor religioase, trebuie să fie competentă înainte de toate la trei niveluri:

a) hermeneutică. Hermeneutica înseamnă înţelegere. Nu doar textele (religioase) trebuie înţelese, adică să fie evaluate şi comunicate, ci şi texturile religioase de care aparţin procese, realităţi şi perceperi religioase, precum şi alte contexte religioase ale vieţii prezente, de exemplu, religia în cultură, exprimări religioase ale tinerilor de azi ş.a.m.d.

b) prezentare. „Fără formulare, adică fără prezentare estetică, religia nu este receptibilă” (354). Din acest motiv, pedagogia religiei are nevoie, în principal, de competenţa punerii în scenă, cel puţin, competenţa de a arăta – de a expune, care face posibilă o participare religioasă la ceea ce este religie şi face totodată ca în acelaşi cadru să poată fi trăită „gramatica religiei”. Aceasta înseamnă o adresare directă religiei însăşi, care, la rândul ei, vrea să se deschidă conform posibilităţilor sale de rezonanţă

implicite, inerente, date de mult. Nu doar Biblia are o didactică proprie, implicită şi un „interes didactic”, ci şi toate celelalte experienţe ale creştinismului închegate într-o anumită formă. Formele religioase sunt forme care redau realitatea, adică sunt performative. De aceea, ele nu trebuie înțelese în nici un caz doar în sensul indicativ sau imitativ. În ele însele, factorul religios ajunge la lumină. Lor le corespunde o estetică în mod corect doar dacă aceasta, estetica, ştie că religia este constituită din forme evocatorii, care produc, de fapt, întotdeauna însăşi realitatea religioasă.

c) mistagogie. Didactica arătării, a *aducerii-în-fața-ochilor*, a atitudinii față de propriile afectări şi a medierii, respectiv a deschiderii practicii religioase, este o artă care nu duce în nici un caz către o zonă cunoscută şi măsurabilă, ci, din contră, spre imposibilitatea de a prevedea propria trăire, spre mister, spre uimire. Astfel, didactica religiei trece întotdeauna la *mistagogie*. Ea este un ghid spre misterul vieții. Oamenii religioşi – cum ar fi Karl Rahner, Han-Urs von Balthasar, Dorothee Sölle, Jork Zink şi mulți alții – arată în repetate rânduri că viitorul creştinismului se află în mistică. Mistica semnifică experiența cea mai interioară a misterului religios. Ea se bazează pe o experiență de contopire completă, care face ca lumea să apară într-o nouă interpretare şi care pătrunde cotidianul. Din acest motiv, ea este total altceva decât străină de lume. Cel care face experiența misterului religios este condus în centrul vieții.

Conținuturile religioase cu posibilități de apropiere de cele sfinte şi posibilitățile individuale de experiență, care sunt instructive, se regăsesc împreună indicând, căutând şi participând personal la evenimente şi forme religioase. Aici, ideea despre conținuturi religioase experimentabile trebuie să fie abordată cu atenție şi, totodată, cu competență şi să fie rânduită spre formarea personală a oamenilor de astăzi. Didactica religiei este o artă.

> Practica religioasă nu mai este doar asigurarea alternativă a unei proprietăți comune, ci caracterizează mereu şi procesul achiziției sale. În mod crescând, va fi vorba despre o muncă „creatoare de structuri”, adică de a ctitori acele ambiente de comunicare în care problemele vitale practice şi căutarea existențială înzestrată cu religie substanțială să poată veni alături. Simplul recurs la religie substanțială nu mai este suficient astăzi. Aceasta cere din partea teologilor o competență hermeneutică ce-i face capabili să fie „alergători de frontieră”. Este vorba de capacitatea de a oscila între elementele constitutive ale tradiției creştine, stiluri individualizate de religie şi modele generale de religiozitate culturală şi a produce posibilități de raportare cu scopul de a ajunge la perceperea religioasă, la limbajul şi judecata religioasă şi – în condiții favorabile – la o decizie de credință (355).

Concluzie

Deoarece logica religiei îşi găseşte propria expresie în producțiile şi reprezentările proprii, spațiile sacrale, liturgica, jocul religios şi formele religioase private constituie cele mai bune căi pentru înțelegerea ei. Receptarea estetică şi realizarea participatorie fac posibile experiențele religioase, şi astfel, oferă cel mai bine o cale convingătoare de acces la valorile religiei. În acest context, trebuie înțeles rolul formator al culturii în profilarea personalității creştine. Desigur, aici este vorba de o cultură cu profunde rădăcini creştine, capabilă, în acelaşi timp, să păstreze dialogul cu valorile creştine din care să se inspire şi să se îmbogățească continuu. În urma celor prezentate, trebuie recunoscut faptul că nu eforturile de natură morală, înțelese ca inițiativă pur omenească, îl vor face pe creştin capabil să ducă o *viață frumoasă* la nivel personal şi comunitar, să obțină prin strădania sa morală calea de acces la ceea ce este frumos şi, în primul rând, apropierea de Dumnezeu, Izvorul frumuseții. Formarea personalității creştinului deschis spre valorile culturale nu este un proces prin care se ajunge la un punct de sosire care se cheamă *frumusețe meritată*, ci este o artă a educației religioase estetice, care are ca punct de plecare chiar tezaurul credinței comunicat în celebrările religioase.